EQUIDAD Y REFORMA EDUCACIONAL EN CHILE

Orlando Mella

Noviembre 1999

Versión preliminar sujeta a revisión

INTRODUCCIÓN

La educación juega un rol central en las estrategias que los chilenos aplican en su vida cotidiana. Es considerada por la mayoria como el camino más importante de movilidad y determinante en el futuro socioeconómico de las personas.

Se puede al mismo tiempo constatar que los niveles educacionales de los chilenos han crecido significativamente en los últimos decenios, de tal manera que la educación básica es en la actualidad casi universal en la sociedad chilena, y los niveles de educación media se han incrementado sostenidamente.

Las políticas educacionales de los últimos gobiernos han así seguramente impactado favorablemente y se manifiestan especialmente en estos indicadores. Sin embargo, el proceso de crecimiento de la cobertura educacional a nivel básico y medio se había desencadenado con anterioridad. Como lo reconocen García-Huidobro y Cox (1999)[1] el crecimiento del sistema educativo en Chile, para el período 1960-1990 fue significativo, y ya en 1990 la cobertura de la educación básica llegaba al 97%, mientras que la cobertura de enseñanza media llegaba en ese año a un 75%.

Puesta así las cosas, el desafío más importante durante la década de los 90 ha sido superar la existencia de un sistema que a pesar de las coberturas señaladas, se muestra poco equitativo y de deficiente calidad.

Este artículo quiere básicamente analizar la evolución del sistema educacional chileno en su intento de lograr equidad, entendiendo que en definitiva el problema de la inequidad del sistema educacional se manifiesta en diferentes calidades de la educación entregada a los distintos grupos sociales que componen la sociedad chilena.

Para nuestros análisis, seguiremos lo señalado por varios investigadores, en el sentido que el desafío de la equidad educacional en nuestro país se asienta en torno a tres dimensiones: a) la segmentación en la calidad de la oferta educativa, b) las condiciones extracurriculares o factores externos que discriminan negativamente el rendimiento educativo de los sectores más débiles económicamente de la población, y c) la relación entre años de escolaridad y oportunidad de empleo.

[1] Juan Eduardo García-Huidobro & Cristian Cox (1999), " La reforma educacional chilena 1990-1998. Visión de Conjunto", en La Reforma educacional chilena. J.E.Garcia-Huidobro (ed). Editorial Popular, Santiago.

LA SEGMENTACIÓN EN LA CALIDAD DE LA OFERTA EDUCATIVA

En un artículo reciente (Sernac, septiembre 1999), se citaba a un dirigente de una importante organización de apoderados el que manifestaba "lamentablemente en Chile si se quiere una buena educación hay que arriesgarse a pagar", indicando la falta de equidad que caracteriza al sistema educacional chileno. En el mismo artículo se aseveraba que en definitiva la educación en el país se ha convertido en un bien más, como cualquier servicio que se transa en el mercado, y donde la regla es la falta de normas claras y condiciones ecuánimes. Para obtener buena educación, los chilenos que pueden acceder a este bien, deben pagar cuotas de incorporación, matrículas y mensualidades, y la mayor parte de la población no pudiendo darse este lujo, deben contentarse con educación de mala calidad para sus hijos.

En Chile, una mejor educación es sinónimo, con pocas excepciones, de educación privada. En efecto, en los últimos años y como ha sido la norma en la historia educacional del país, son precisamente los alumnos de colegios privados los que ingresan en mayor porcentaje a la educación superior.

Se plantea aquí una de las principales fuentes de inequidad de la sociedad chilena: un sistema nmarcado por la existencia de dos tipos de educación, la privada (dividida a su vez en pagada y subvencionada) y la pública, donde la educación es gratuita, donde el primer tipo obtiene sistemáticamente los mejores estándares según las mediciones de logro escolar que se realizan en el país, mientras que el segundo tipo se caracteriza por niveles bajos de calidad. Esto se refleja en las opiniones de la población. Como lo señala un informe de PNUD (1998)[2] 8 de cada 10 entrevistados con un hijo en un colegio particular pagado, están satisfechos, en cambio, la mitad de los padres con hijos en un colegio particular subvencionado o municipal preferirían otro colegio.

Frente a esta situación, los dos últimos gobiernos han definido una política educacional dirigida a incrementar la calidad de la educación chilena, de manera que enfrentando a los significativos límites en la capacidad de familias modestas para invertir en la educación de los hijos, el gasto público en educación gratuita dirigida a los más pobres tendría la posibilidad de reducir la brecha de la calidad.

En esta perspectiva y apuntando hacia la equidad educativa se formulan medidas tendientes a remediarla, enmarcadas en la reforma educativa iniciada en 1990. Programas como MECE, P-900 y Montegrande representan el aporte de los gobiernos de la Concertación para para reducir las desigualdades de aprendizaje por estrato socioeconómico. En la perspectiva aportada por Durston & E.

[2] Desarrollo Humano en Chile (1998) Las paradojas de la modernización. PNUD

Espíndola (1999)[3], estos programas pueden ayudar a explicar porqué la educación pública gratuita avanzó más rápidamente en calidad que la privada o semi-privada a pesar de la creciente brecha en los montos de inversión financiera.

Los análisis de la efectividad de las reformas puestas en marcha son en todo caso no siempre positivos como el anteriormente citado. Así, Camhi (1999)[4] señala que si bien se ha logrado una cobertura casi universal en educación básica, se constata una alta deserción escolar en la educación media entre los jóvenes del primer y segundo quintil, lo cual constituye uno de los problemas sociales más importantes, ya que trae consigo otros problemas como el desempleo juvenil, la delincuencia y la drogadicción, que a su vez son factores que perpetúan la pobreza y la marginalidad social.

Por otra parte, la política educacional desarrollada en Chile se ha caracterizado básicamente por una perspectiva universalista, donde los esfuerzos, con excepción del programa P-900, se han dirigido a cubrir todos los colegios (con excepción de los pagados), indiferentemente del régimen de gestión en que se encuentren.

Uno de los rasgos predominantes de la política educacional chilena de los últimos años, ha sido precisamente el universalismo, entendido como una oferta homogénea abierta a todos. En la práctica sin embargo, los principales beneficiarios de los servicios públicos en general y de la educación en particular, han sido los sectores más instruidos, más informados, más organizados, que viven en áreas mejor dotadas de servicios, que cuentan con recursos para hacer frente a los costos de transacción (transporte tiempo) en los que es necesario incurrir para recibir los servicios. El acceso a esa oferta estatal ha sido siempre difícil para quienes, aún teniendo mayores necesidades, carecen de las características enumeradas, y deben enfrentar las dificultades de acceso a las prestaciones.

Un enfoque diferentes es el que focaliza, vale decir que para superar las diferencias, debe tratarse desigualmente a quienes son socio-económicamente desiguales, pues una oferta homogénea para situaciones heterogéneas sólo puede conducir a no alterar las diferencias originarias. En este sentido Focalizar es identificar con la mayor precisión posible a los beneficiarios potenciales y diseñar el programa con el objetivo de asegurar un impacto per cápita elevado.

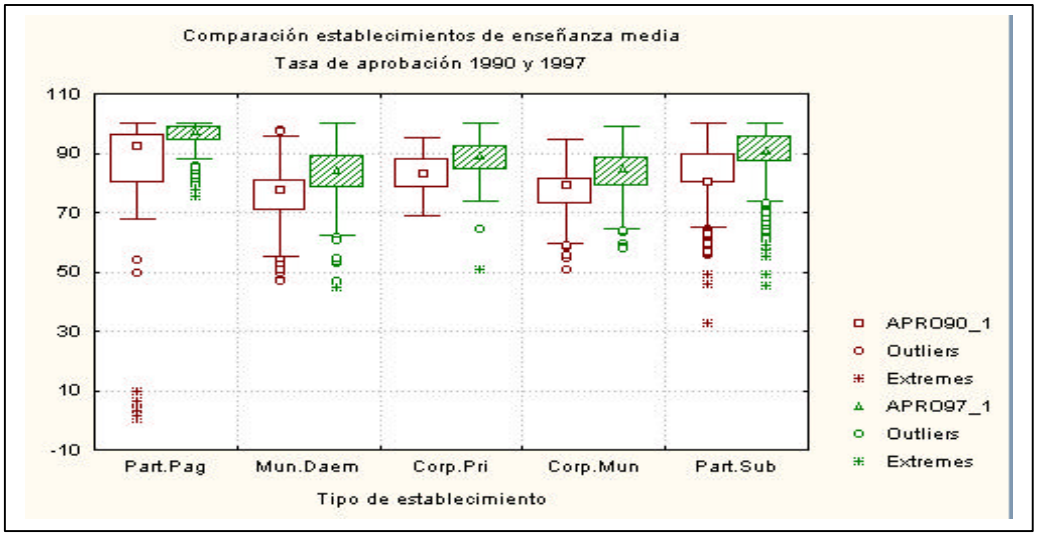
Para aalizar con mayor detalle lo ya expuesto hemos trabajado con las tasas de aprobaciój que exhiben los colegios de enseñanza media en Chile. Las tasas de aprobación en 1997 nos revelan que la situación de inequidad se mantenía, a pesar de las políticas impulsadas por los gobiernos de la Concertación. Esta situación de inequidad se reflejaba en la distancia que se mantiene entre los distintos tipos de establecimiento: mejoran las tasas de aprobación para los establecimientos

[3] Cepal, ¿Equidad por movilidad individual o por reducción de distancias? Desafíos de las tendencias recientes en la educación, el empleo y el ingreso en Chile. J.Durston & E. Espíndola, LC/R.1884, 1999

[4] Rosita Camhi, “Reflexiones en torno a pobreza, distribución del ingreso, educación y rol de la familia”. Libertad y Desarrollo, Programa Social, n°55, 1999

públicos, pero también mejoran y mucho más los privados, como se aprecia en el gráfico y tabla siguiente.

GRÁFICO N°1: COMPARACIÓN TASAS DE APROBACIÓN 1990 Y 1997 PARA ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA MEDIA EN CHILE. GRÁFICO DE CAJAS.



El gráfico nos muestra no sólo que todos los tipos incrementan la tasa de aprobación, sino que además los establecimientos privados pagados son los mejores tanto en 1990 como en 1997, presentando además la mayor homogeneidad (los casos "outliers" y "extremes" son menos, así como la caja se hace menor), vale decir, son en general mejores, mientras que en los otros tipos de establecimiento, si bien las medidas de tendencia central señala mejoramiento, quedan muchos casos atrasados.

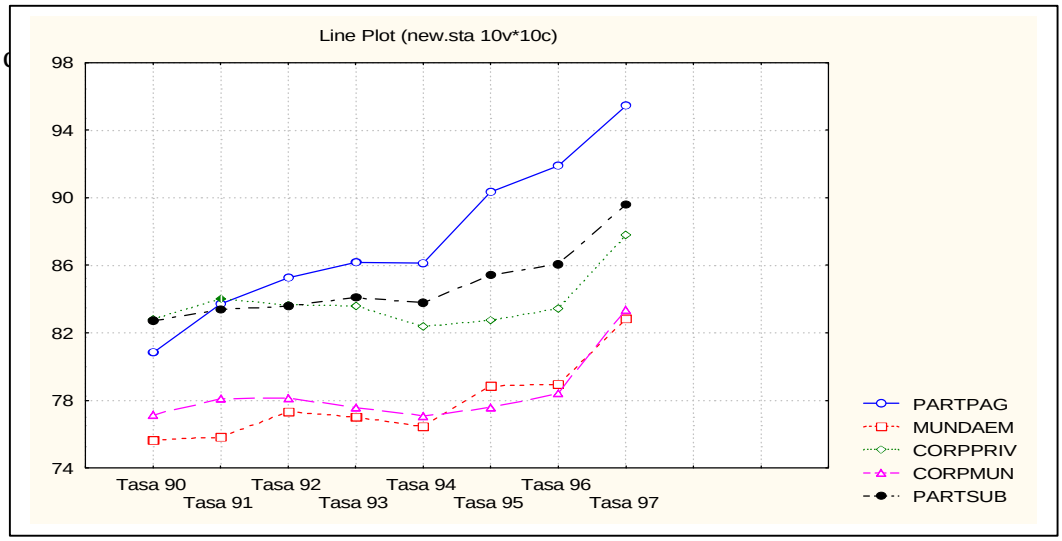
TABLA N°1: TASAS DE APROBACIÓN 1990 Y 1997 PARA ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA MEDIA EN CHILE. PROMEDIOS EN %

Comparación tasas de aprobación 1990-1997, establecimientos de enseñanza media

Tipo de establecimiento	Tasa aprobación 1990	Tasa aprobación 1997	Diferencia %
Particular pagado	80.84	95.46	15.3
Municipal Daem	75.65	82.86	8.7
Corporación Privada	82.82	87.79	5.66
Corporación Municipal	77.13	83.38	7.5

Por tanto, y como lo refleja la tabla n°1, no solamente todos los tipos de establecimiento han aumentado sus tasas de aprobación, sino que aquellos establecimientos que no han sido objeto de la política gubernamental de apoyo, los establecimientos particulares pagados, son los que han aumentado en mayor medida. Un análisis de un período más amplio, 1990 a 1997 nos confirma este resultado,

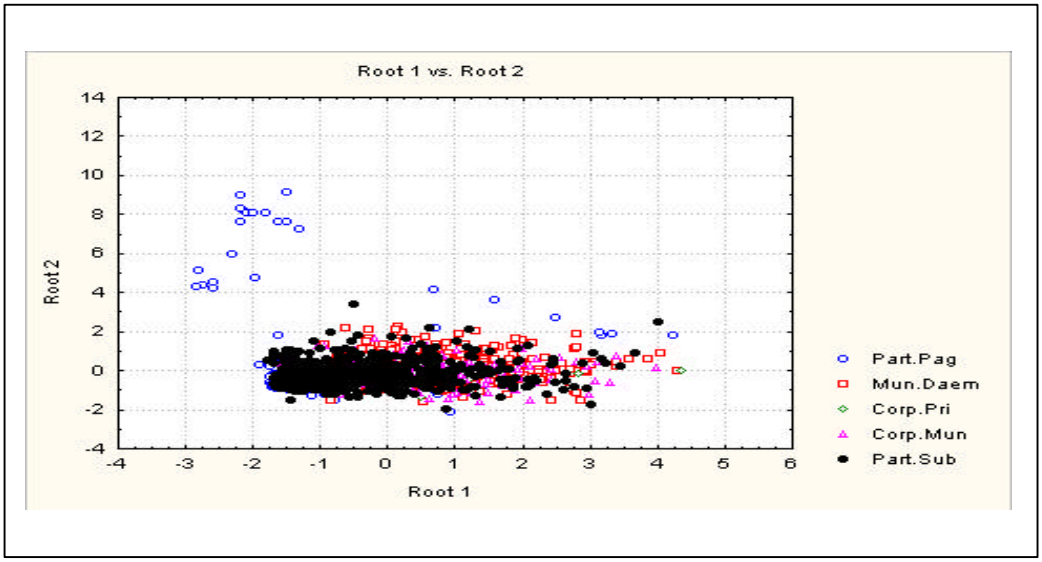
GRÁFICO N°2: EVOLUCIÓN DE LAS TASAS DE APROBACIÓN PARA LOS ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA MEDIA EN CHILE. SEGÚN TIPO DE ESTABLECIMIENTO



Un análisis discriminante efectuado para observar en forma más sistemática las diferencias o similitudes entre los tipos de establecimientos según tasas de

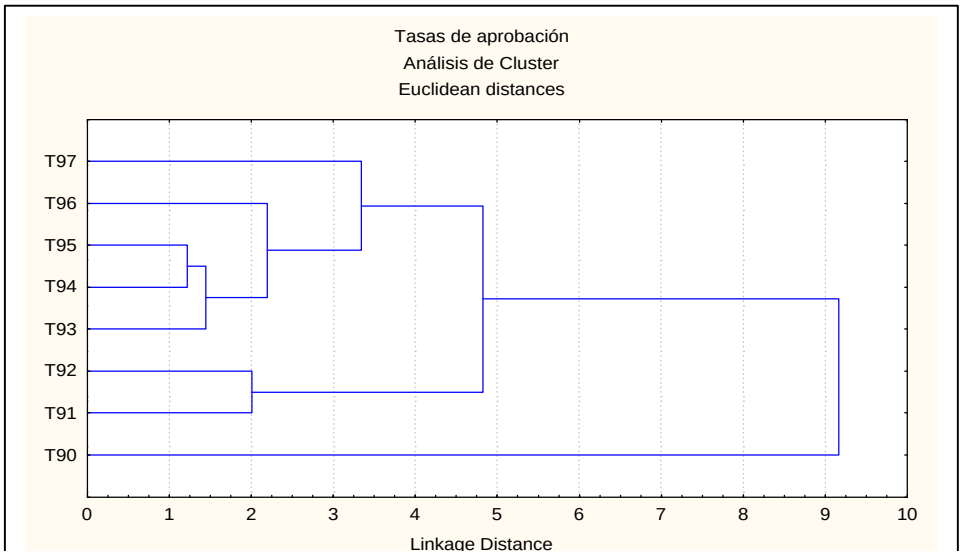
aprobación en el período 1990-1997, nos confirma que la diferencia fundamental es entre los establecimientos particulares pagados y el resto.

GRÁFICO N°3: ANÁLISIS DISCRIMINANTE. TASAS DE APROBACIÓN 1990-1997 PARA LOS ESTABLECIMIENTOS DE ESEÑANZA MEDIA EN CHILE. SEGÚN TIPO DE ESTABLECIMIENTO



Es importante en todo caso considerar que se produce un cambio cualitativo importante en las tasas de aprobación a partir de 1991, pudiéndose imputar este cambio a la política educativa de los gobiernos de la Concertación. No sólo se incrementan las tasas de aprobación, sino que se perfilan dos "clusters" significativamente diferentes, como se perfila en el análisis de cluster que hemos efectuado.

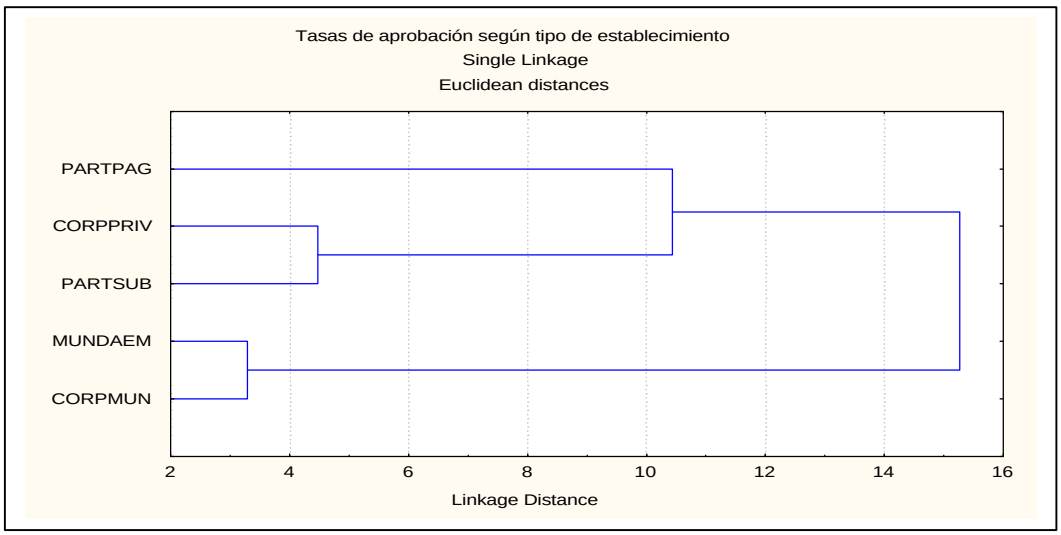
GRÁFICO N° 3: ANÁLISIS DE CLUSTERS PARA TASAS DE APROBACIÓN PERÍODO 1990-1997 PARA LOS ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA MEDIA EN CHILE



El año 1990 se diferencia del resto, produciéndose a continuación un nuevo cluster entre los años 1991 y 1992, para denotar un nuevo salto que aglutina los años 1993 a 1997. Este cambio donde las tasas de aprobación se incrementan significativamente, no logra en todo caso alterar la situación estructural que ocasiona inequidad en el sistema educacional.

En efecto, las tasas de aprobación nos señalan claramente que nos encontramos ante una situación donde primero debemos diferenciar entre establecimientos privados y no privados, y posteriormente entre privados subvencionados y pagados, como lo muestra el gráfico a continuación. Son dos niveles que señalan indices de inequidad, al considerar las tasas de aprobación. El incremento de la equidad implica disminución de las distancias, las que en este caso se mantiene y a niveles significativos, como lo muestra el análisis de cluster siguiente.

GRÁFICO N° 4: ANÁLISIS DE CLUSTERS: TASAS DE APROBACIÓ 1990-1997, SEGÚN TIPO DE ESTABLECIMIENTO, PARA ENSEÑANZA MEDIA EN CHILE



En definitiva, la política educacional llevada a cabo en los últimos años ha incrementado significativamente los niveles de aprobación de los establecimientos de enseñanza media, pero no ha logrado cambiar la situación estructural que mantiene las condiciones de inequidad: por el hecho de estar en un establecimiento privado se tienen mejores condiciones de aprobación, pero aún más significativo es el hecho de que las tasas se ha ido haciendo significativamente menores para los establecimientos privados pagados, lo que confirma lo señalado anteriormente en el sentido que en Chile si se quiere una buena educación hay que arriesgarse a pagar, indicando la falta de equidad que caracteriza al sistema educacional chileno.

LAS CONDICIONES EXTRACURRICULARES O FACTORES EXTERNOS QUE DISCRIMINAN NEGATIVAMENTE EL RENDIMIENTO EDUCATIVO DE LOS SECTORES MÁS DÉBILES ECONÓMICAMENTE DE LA POBLACIÓN

Sin lugar a dudas que las diferentes politicas educativas que se han aplicado en nuestro país, con pocas excepciones han tenido como meta obtener mayores niveles de equidad y calidad educativa. Para lograrla, se han puesto en acción diferentes estrategias, donde lo crucial ha sido cómo se concibe el accionar del sistema educativo.

Una perspectiva simplista y optimista quizás en demasía, ha visto al sistema educativo como capaz por sí solo de autoregularse y provocar cambios significativos en el sistema social en general y en las personas en particular: aumento del conocimiento y básicamente posibilitar su ascenso social y económico mediante la mayor cantidad de años de estudio. Se postula entonces que lo central es lograr sistemas educacionales eficientes, pues esta eficiencia bastará para provocar los cambios indicados.

Esta perspectiva se centra por tanto en los resultados del sistema escolar y pone sus esfuerzos en medirlos de manera de definir qué instituciones escolares son las más eficientes al obtener mejores resultados escolares. Generalmente estas políticas aplican una perspectiva donde la acción estatal es mínima.

Una perspectiva de política educativa más compleja entiende que los resultados escolares no son una consecuencia del accionar de un sistema escolar aislado, sino que ellos están ligados de manera específica a los insumos que llegan al sistema escolar. Se perfila así una mirada sistémica de lo educacional, y generalmente, al adoptarse esta perspectiva adquiere también el Estado un rol más central en la

provisión de recursos para incrementar los resultados. Las políticas de distribución de insumos o recursos al sistema escolar se debaten en todo caso entre aplicar medidas focalizadas o globalizadas, dependiendo básicamente de la perspectiva que se adopte respecto al peso de las variables extra sistema escolar y a las potencialidades que se le asigna al sistema escolar para producir cambios significativos en los niveles de logro.

Una perspectiva de política educativa aún más compleja da cuenta de las limitaciones del sistema escolar. No basta con bombear recursos al sistema educacional en términos globales, sino que hay que tomar en cuenta de que los resultados escolares no sólo dependen del sistema propiamente tal sino que el contexto en forma de los ingresos familiares, los niveles educacionales de los padres, la cantidad de libros existentes en el hogar, el grado de cohesión familiar, el historial de repitencia, etc, definen en gran medida los parámetros donde se moverán estos resultados.

Finalmente, y en una perspectiva integral de politica educativa, se toman e consideración los efectos e interacciones entre contextos, insumos y procesos escolares, donde los insumos escolares son procesados a nivel de gestión administrativa y pedagógica y fundamentalmente procesados a nivel de las interacciones de aula, profesor-alumno. La equidad del sistema escolar es medida en términos procesales y en interacción con los efectos contextuales se debe analizar los efectos potenciales diferenciales en los niveles de conocimiento alcanzados y los tipos de socialización que se logran.

La equidad es un desafío del sistema escolar en términos de equilibrar los efectos distorsionadores provenientes del contexto, y mientras más diferentes sean los niveles de logro y de tipo de socialización, mayor será el nivel de inequidad que se le puede otorgar al sistema educacional.

En este contexto, podemos comentar resultados provenientes del análisis de los resultados del SIMCE año 1997 (Mella & Ortiz, 1999)[5], donde al aplicar análisis multinivel jerárquico para precisar qué nivel de varianza le corresponde al contexto y qué nivel al sistema escolar, se obtienen los siguientes resultados:

Incorporando primeramente como niveles jerárquicos el alumno y el establecimiento, se trató de escudriñar cuánto de la variación en el resultado en castellano es debido al alumno y cuánto es debido en realidad al efecto establecimiento.

Los resultados obtenidos nos permiten decir que aproximadamente un 23% de la variación total de castellano se debe a la influencia del establecimiento, mientras que el resto, 77% se debe a variaciones a nivel individual que reflejan básicamente el peso del contexto.

[5] Orlando Mella & Ivá Ortiz (1999) “Factores asociados al rendimiento escolar. análisis de simce 1997” Artículo en preparación.

Como segundo paso, se incorporó la variable dependencia, con tres categorías: municipal, particular subvencionado y particular pagado. Se quería controlar cuánto de la variación en el puntaje en castellano depende del alumno, del establecimiento y del tipo de establecimiento. Se concluyó que un 13.2% de las variaciones en castellano se deben a la influencia de la dependencia, un 14.7% se deben a la influencia establecimiento y un 72.1% radican en el nivel alumno. Las influencias de los tres niveles son estadísticamente significativas.

Para matemáticas el porcentaje de varianza de responsabilidad del establecimiento se sitúa en 26.8%, lo cual es levemente superior al caso de castellano que se situó en un 23%. La literatura al respecto señala que efectivamente se puede esperar un mayor efecto del establecimiento en matemáticas que en castellano.

La dependencia responde por un 14% de la varianza total de matemáticas. El efecto neto de establecimiento se sitúa en 18.4%, lo que en definitiva eleva el efecto fuera del ámbito del alumno a 32.4%. En otras palabras, las variaciones en matemáticas puede ser situadas en dos terceras partes en el alumno y su contexto sociocultural y económico, y en un tercio en el establecimiento y su dependencia.

Estudios internacionales han situado el efecto del establecimiento precisamente en este rango, entre un 25 y un 33%, lo que revela que para el caso chileno, las políticas educacionales no han por tanto logrado afectar significativamente el efecto externo sobre los resultados escolares, manteniéndose de este modo condiciones estructuralmente desfavorables para la equidad. A ello se agrega lo señalado en este análisis multinivel jerárquico, donde una parte importante del efecto establecimiento está radicado en el tipo de establecimiento, vale decir, si se llega al establecimiento "correcto" se puede beneficiar el alumno del efecto de alrededor de 25-33%, si no es el caso, el porcentaje de varianza explicada por el establecimiento es aún menor, incrementándose los efectos del contexto y por tanto las condiciones de inequidad.

Estos resultados nos estarían indicando que la politica educativa aplicada en Chile no ha logrado revertir el efecto de los factores contextuales sobre los resultados del sistema escolar, manteniéndose e consecuencia también desde esta perspectiva las condiciones de inequidad. Se mantiene el efecto decisivo del contexto, lo que equivale a decir que los logros en matemáticas o en castellano de los estudiantes chilenos dependen primeramente de los niveles educacionales y socioeconómicos de sus padres y del tipo de establecimiento educacional donde realiza sus estudios.

LA RELACIÓN ENTRE AÑOS DE ESCOLARIDAD Y OPORTUNIDADES DE EMPLEO

Existe en la población chilena una expandida hipótesis optimista reflejada en la esperanza que manifiestan padres y jóvenes, de que la educación tendrá un efecto significativo en la búsqueda exitosa de un empleo y por tanto de lograr un mejoramiento de nivel de vida.

Sin embargo, cabe preguntarse si hoy en día en la sociedad chilena existe realmente cabida para esta hipótesis, vale decir, si existe una diferencia significativa entre las oportunidades de empleo joven al comparar aquellos que tienen sólo educación básica con aquellos que tienen también educación media. Si la hipótesis optimista fuera confirmada, los jovenes con educación media deberían encontrar empleo con mayor facilidad que los que tienen solamente educación básica.

Se podría considerar que en nuestro país existen bases históricas para mantener esta hipótesis optimista. Como se señala en un informe de CEPAL (1989)[6], en Chile, así como en muchos países de América Latina, la expansión de la educación pública generó efectivamente tasas significativas de movilidad ocupacional intergeneracional que, independientemente de si efectivamente generó mayor equidad. O como lo señala un documento del Ministerio de Educación de Chile (1994)[7] desde los años 40 se ha producido en el país una fuerte demanda de la educación secundaria por parte de amplias capas de la sociedad.

Una visión que cuestiona este optimismo es la señala por Dunston (1995)[8] quien sostiene que la educación sólo podría seguir siendo canal de movilidad si la economía encuentra nuevas formas de generar empleo más productivos en cantidades suficientes.

En esta misma dirección plantea Krueger (1990)[9] que en momentos de apertura comecial, el mercado de trabajo favorece la contratación de mano de obra barata y de baja calificación. Esto implicaría que la educación perdería fuerza en el contexto chileno actual como factor de igualdad de oportunidades entre los individuos que compiten en el mercado del trabajo.

Análisis que hemos realizado a partir de los datos de la Case 1994, confirman esta última hipótesis. En efecto, si cruzamos los niveles educacionales según situación de empleo para los jóvenes entre 15 y 29 años, obtenemos los siguientes resultados.

[6] CEPAL (1989) "Transformación ocupacional y crisis social en América Latina" LC/6.1458-P
[7] Ministerio de Educación Chile (1994) "Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Media: 1995-2000" Programa MECE, Santiago de Chile, 29 de Diciembre.
[8] J. Duston (1995) "¿Tendrá los estudiantes secundarios chilenos acceso a empleos e ingreso e Chile? En CEPAL , Educación Secundaria y oportunidades de empleo e ingreso en Chile J.Duston, O.Lagarrañaga, J. Arriagada (eds).
[9] Krueger, J (1990) "The relations between trade, employment and development" En The state of development economics: progress ad perspectives, Davis & Schultz (eds) Basil Blackwell Cambridge.

TABLA N° 2: NIVEL EDUCACIONAL PARA JÓVENES ENTRE 15-29 AÑOS Y SITUACIÓN DE EMPLEO. DATOS PROVENIENTES DE CASEN 94

Nivel educacional	Empleado	Desempleado
	% fila	% fila
menos que básica	89.5%	10.5%
básica	89.6%	10.4%
media incompleta	86.9%	13.1%
media completa	87.7%	12.3%
superior incompleta	87.9%	12.1%
superior completa	90.1%	9.9%

Los datos nos señalan que no hay una correlación entre mayor cantidad de años de estudios y mejor situación de empleo. Los jovenes que poseen sólo educación básica presentan niveles menores de desempleo que los jovenes con niveles medios de educación e incluso cuando se trata de superior incompleto. Sólo mejora sustancialmente la situación cuando se tiene superior completo. Estos resultados indican que el mercado prefiere mano de obra no calificada en momentos de expansión comercial. Indica por otra parte los problemas estructurales de la educación media e incluso de la educación superior, en relación a su adecuación al mercado del trabajo.

Un análisis de regresión realizado con el programa LISREL tendiente a definir los factores que mejor explican el desempleo juvenil, donde los factores considerados eran a) situación de jefatura de hogar (jefhog); b) razón de masculinidad (masc); c) capacitación laboral (caplab); d) nivel de densidad habitacional (vivden); e) nivel educacional (ednivel), y f) nivel de ingresos familiares (ytothajy), los resultados muestran lo siguiente:

TABLA N°3: FACTORES RELACIONADOS CON EL DESEMPLEO JUVENIL. EL ROL DE LA EDUCACIÓN

Case94

COEFFICIENTS	BETA-HAT	STD.ERR.	Z-VALUE	PR > |Z|
CONST	0.33223	0.01174	28.30657	0.00000
JEFHOG	-0.20579	0.01081	-19.04352	0.00000
MASC	-0.05337	0.00677	-7.88049	0.00000
CAPLAB	-0.02022	0.01138	-1.77744	0.07550
VIVDEN	0.00698	0.00265	2.62769	0.00860
EDNIVEL	0.03100	0.00248	12.50181	0.00000
YTOTHAJY	-0.03594	0.00119	-30.32245	0.00000

Todas las variables consideradas, con excepción de capacitación laboral, muestran asociación con los niveles de empleo/desempleo. La variable que mejor explica la no existencia de desempleo juvenil es el nivel de ingresos familiares, indicando que el problema de desempleo es fundamentalmente un problema de origen socioeconómico del joven.

Nuestro interés es el comportamiento de la variable educacional, la cual si bien muestra un nivel significativo de asociación, lo hace al revés de lo esperado: a mayor nivel de educación (con el límite de educación superior terminada, como se indicaba anteriormente) mayores probabilidadades de desempleo. Este resultado, que sin lugar a dudas es controvertido, indica en todo caso que la educación como mecanismo de ascensión social y económica debe ser puesto en cuestión, al mismo tiempo que confirma que la educación no ha logrado romper la situación de inequidad, la que de lograrse debería implicar una relación positiva entre mayor educación y mayores posibilidades de empleo.

CONCLUSIONES

El objetivo de este artículo ha sido analizar el sistema educacional chileno en su intento de lograr equidad, entendiendo que en definitiva el problema de la inequidad se manifiesta en diferentes calidades de la educación entregada a los grupos sociales que componen la sociedad chilena.

La política educacional llevada a cabo en los últimos años ha incrementado significativamente los niveles de aprobación de los establecimientos de enseñanza media, pero no ha logrado cambiar la situación estructural que mantiene las condiciones de inequidad: por el hecho de estar en un establecimiento privado se tienen mejores condiciones de aprobación.

Pero aún más significativo es que las tasas de aprobación se han ido haciendo significativamente mayores para los establecimientos privados pagados, en comparación con los otros tipos de establecimientos, lo que confirma lo señalado anteriormente en el sentido que en Chile si se quiere una buena educación hay que arriesgarse a pagar, indicando la falta de equidad que caracteriza al sistema educacional chileno.

La politica educativa aplicada en Chile no ha logrado además revertir el efecto de los factores contextuales sobre los resultados del sistema escolar, manteniéndose por tanto también desde esta perspectiva las condiciones de inequidad. Se mantiene el efecto decisivo del contexto, lo que equivale a decir que los logros en matemáticas o en castellano de los estudiantes chilenos dependen primeramente de los niveles educacionales y socioeconómicos de sus padres y del tipo de establecimiento educacional donde realiza sus estudios, en mucho mayor medida que la acción de los procesos de gestión escolar y de aula sobre esos resultados.

Finalmente se ha señalado que la educación como mecanismo de ascensión social y económico debe ser puesto en cuestión, al no lograr asociarse positivamente con niveles de empleo juvenil, al mismo tiempo que confirma que la educación no ha logrado romper la situación de inequidad, la que de lograrse debería implicar una relación positiva entre mayor educación y mayores posibilidades de empleo.